

# **Despertar l'esperit crític sobre la informació que rebem. Experiències didàctiques sobre la història que s'ensenya i apren a secundària**

**Joaquín Aparici Martí**  
*Universitat Jaume I*

## **Introducció**

El professor té en el procés educatiu un paper preeminent perquè disposa d'iniciativa per definir les situacions de l'aprenentatge. Això ens ha fet pensar molt sovint en el desenvolupament i disseny d'activitats noves (al marge d'allò que se'ns referenciava als llibres de text), en la selecció i elaboració de determinats materials educatius i, al seu torn, molt especialment, en la creació a l'aula d'un clima de motivació que afavorirà la dinàmica de l'ensenyament per part nostra, però sobretot la d'aprenentatge per part dels estudiants.

Veient la forma de prendre notes dels alumnes, i a partir d'una sèrie d'errors informatius assimilats per aquests com a fets vertaders en la història, partint d'una sèrie d'anècdotes i fal·làcies, vam plantejar durant unes poques sessions uns quants exemples que vam exposar a classe, amb la idea d'aconseguir els dos objectius que ens havíem marcat per a l'inici de la feina. D'una banda, l'adquisició d'informacions que van perdurar en la memòria a llarg termini. De l'altra, el fet de posar en dubte i qüestionar qualsevol informació que, subjectivament, se'ns podia oferir per condicionar la nostra opinió. Fins i tot ells es podien qüestionar allò que en eixos moments se'ls estava explicant a classe. És veritat el que ens diuen?

## **1. Els motius**

Tal volta, definir la innovació a desenvolupar dins d'una aula pot ser un treball molt difícil. No és solament allò que anem a canviar. Es tracta de veure una sèrie de millores en l'ensenyament influïdes pel canvi mateix (fer coses diferents), la innovació (que siguin noves), i reformistes (que es puguin modificar i corregir amb la finalitat de millorar). Aquesta innovació consistiria, en definitiva, en una sèrie d'intervencions, decisions i processos, amb un cert grau d'intencionalitat i sistematització, que tracten de

modificar actituds, idees, continguts, models i pràctiques pedagògiques. I, al seu torn, introduir mitjançant la renovació nous projectes i programes, materials curriculars, estratègies d'ensenyament i aprenentatge, etcètera (Carbonell, 2001; Casanova, 2006).

En aquest sentit, hem mirat d'aconseguir un paper cada vegada més actiu entre els alumnes, fent-los participants del desenvolupament de la classe i dels continguts treballats, plantejant la transversalitat i la interdisciplinarietat del coneixement i canviant, d'aquesta manera, el mètode de treball. El professor té en el procés educatiu un paper preminent perquè disposa d'iniciativa per definir les situacions de l'aprenentatge. Amb tot, el que nosaltres hem fet i presentem ara només ha estat provar un model pràctic, desenvolupat durant unes poques sessions, veure quin ha estat el resultat final, estudiar-lo, corregir allò que pot ser necessari i, si cal, seguir aprofundint en aquest camí. Com a professors de secundària, disposem d'uns coneixements sobre la nostra matèria, i també disposem de l'experiència docent desenvolupada durant molts anys. Ambdós elements, en conjunció, ens permeten observar l'evolució en les característiques dels estudiants respecte a les ciències socials, i també adonar-nos de les formes d'atendre les diferents capacitats i ritmes d'aprenentatge. Això ens ha fet pensar molt sovint en el desenvolupament i el disseny d'activitats noves (al marge d'allò que se'ns referenciava als llibres de text), en la selecció i elaboració de determinats materials educatius i, al seu torn, molt especialment, en la creació a l'aula d'un clima de motivació que afavorirà la dinàmica de l'ensenyament per part nostra, però sobretot la d'aprenentatge per part dels estudiants (Murphy, 2011; Sandoya, 2016).

Partint d'aquesta situació, podem dir que tot va començar, ja fa uns quants anys, durant el desenvolupament d'una classe de 3r d'ESO. L'experiència d'un curs darrere d'un altre, explicant coses semblants, però també la complicitat i l'afinitat amb el grup d'alumnes (no tots els cursos són iguals i per tant no amb tots es pot treballar de la mateixa manera) van provocar que, enmig del tema que tractava sobre les condicions geoeconòmiques dels països del golf Pèrsic i les seves problemàtiques com a conseqüència de l'anomenada *segona guerra del Golf*, jo comentés amb veu seriosa que tant l'Àrab Saudita com Kuwait exportaven petroli, molt de petroli, base de l'economia mundial... però també que exportaven, especialment cap a la Comunitat Valenciana, sorra del desert per regenerar les platges i afavorir així el dinamisme del turisme als nostres pobles costaners.

Òbviament, això era una fal·làcia. Pràcticament tots els alumnes van entendre al primer cop d'ull que es tractava d'una broma feta pel professor de socials. I jo pensava que tots ho havien entès així. Però, al cap de pocs dies, preguntant a un parell d'aquells alumnes, deien tots convençuts que, efectivament, tant Kuwait com l'Àrab Saudita exportaven sorra del desert per a les platges, com la de Borriana (Castelló). I així ho tenien anotat al quadern. Ho vaig comentar amb els companys. Ja feia temps que vèiem diversos tipus d'alumne a la classe. Uns quants que, sense reflexió, copiaven de forma automàtica tot allò que el professor deia, sense qüestionar ni una coma. Altres, afortunadament en menor nombre, que no escoltaven les explicacions, ni prenen nota, tret que fos mitjançant una espècie de dictat obligatori. I només uns

quants, més atents, que sí que prenen els seus propis apunts a mesura que avançava l'explicació. És a dir, escoltaven i seleccionaven allò que consideraven el més important. Però aquest grup eren els menys a classe.

I tot això ens va fer pensar molt sobre la forma d'explicar i d'aprendre, i també preguntar-nos si a classe, de vegades, calia fer broma o contar anècdotes, per relaxar durant uns segons l'atenció contínua dels alumnes i donar-los així un poc d'aire per descansar. Aquest petit moment de desconexió permetia crear un clima favorable a classe i aquests segons de descans eren molt agraïts perquè evitaven la saturació d'informacions. Però també és cert que, si així ho fèiem, calia explicar, tot seguit, que el que havíem dit era una broma, una fal·làcia o una anècdota, a fi d'evitar que ho assimilessin com una cosa veritablement certa. Era, en certa forma, aplicar una variant d'allò que plantejava K. Egan per a l'educació infantil i primària mitjançant la fantasia i la imaginació (Egan, 2007). Juguem un poc amb la història, inventem i descobrim.<sup>40</sup>

## 2. Posem-nos en marxa

Òbviament, no es tracta d'utilitzar sempre aquest sistema. Simplement és provar-ho, dedicar algunes sessions a veure quin resultat dona. És una forma d'organitzar i animar una nova situació d'aprenentatge. I és que alguns d'aquells alumnes de 3r que, acabat el seu periple per l'ensenyament secundari, i passats uns quants anys, de vegades venen al centre a visitar-nos i dir-nos com els va la vida recorden perfectament moltes anècdotes,

---

40 Precisament, la història del món està plena de fal·làcies i anècdotes que durant molt de temps s'han mantingut com a elements vertaders. Que la Terra era plana, o que estava al centre de l'univers conegut i la resta de cossos giraven al seu voltant, va provocar més d'un maldecap durant molts segles, com li va passar a Galileu el 1633. També la visió que molta gent té avui en dia dels vikings, amb els seus 0 elms proveïts de banyes, és una fal·làcia creada pels monjos medievals al segle IX, que, en patir els atacs als seus monestirs, van considerar els vikings com a missatgers del diable, i llavors van crear l'imaginari medieval de les banyes, el qual ha arribat fins a nosaltres també mitjançant les pel·lícules o sèries televisives. Si atenem també al gran tresor romànic de l'absis de Santa Maria de Taüll (Lleida, segle XII), i observem al darrere els tres Reis d'Orient, ens adonarem que cap d'ells era negre. I en canvi, avui dia tots els xiquets mostren Baltasar d'aquest color. O la famosa donació de l'emperador Constantí al papa Silvestre I, document fals que va permetre a l'església medieval romana, i al Papa, començar a disposar d'un territori per dominar, conegut com a *Patrimonium Petri* i posteriorment ampliat als Estats Pontificis, territoris que posteriorment van quedar units, definitivament, a Itàlia durant el Risorgimento (1870). També podem fer menció a aquell manual d'un monjo alemany del segle XII on va dibuixar tots els éssers estranys que es podien trobar en aquells moments en alguns indrets del món conegut (homes llop, sirenes, homes amb un sol peu, o amb els ulls a la panxa, etcètera). I és clar, també anècdotes, com aquella que diu que a finals del segle XIX, T. A. Edison va provar, com a filament de la bombeta elèctrica, el pèl d'un pel-roig escocès.

com aquella de la sorra, i no recorden tant altres coses, com per exemple que la *segona guerra del Golf* va tenir com a protagonistes George W. Bush i Saddam Hussein, que Espanya també hi va participar, o que la guerra va ser una resposta militar nord-americana als atemptats de l'11 de setembre de 2001 a Nova York. A la seva memòria a llarg termini s'havia enregistrat l'exemple de la sorra del desert, i poca cosa més.

Per tot això, com dèiem, vam dedicar unes poques sessions per exposar alguns exemples a classe i mirar així d'aconseguir els dos objectius que ens havíem marcat inicialment. D'una banda, que el coneixement adquirit quedés en les seves ments de forma tan perdurable com fos possible. De l'altra, el fet de posar en dubte i qüestionar qualsevol informació que, subjectivament, se'ns podia oferir per condicionar la nostra opinió. Fins i tot ells es podien qüestionar allò que en aquells moments se'ls estava explicant a classe. És veritat el que ens diuen?

Així, durant una classe de 2n d'ESO, en un dels temes del llibre de ciències socials, s'indicava com a títol de la lliçó *Castella troba un nou continent*. A continuació es parlava de Cristòfor Colom, de la seva idea d'arribar a Catai i Cipango (Xina i Japó) navegant cap a l'oest, ja que pensava que la terra era rodona, i de com, després d'aconseguir el suport dels Reis Catòlics, va arribar el 12 d'octubre de 1492 al que ell considerava que eren les Índies Orientals. No se n'havia adonat que es tractava d'unes noves terres. Va ser molt poc després que Amerigo Vespucci va ser conscient del descobriment geogràfic, i les noves terres van passar a rebre el seu nom, Amèrica, en els planisferis confeccionats durant el segle XVI (el llibre de referència a la classe de 2n d'ESO era *Ciències Socials, Geografia i Història. Nou Àgora*, Editorial Vicens Vives, 2012).

Òbviament, tots ja coneixien el nom de Colom, el nom de les tres embarcacions que van fer el viatge (les caravel·les La Niña i La Pinta, juntament amb la nau Santa Maria) i que a partir d'aquell moment els espanyols (de forma genèrica per castellans) van començar a colonitzar aquelles terres, on van trobar i sotmetre civilitzacions com la dels maies, els asteques i els inques. Fins i tot alguns dels nostres alumnes van comentar que havien llegit o sentit que en les noves terres es van situar llocs fantàstics de l'ideari medieval, com *El Dorado* o la *Font de l'eterna joventut*, i que algunes expedicions van intentar trobar aquells indrets, afavorint al seu torn el coneixement geogràfic de l'interior del continent. Fins aquí, els nostres joves seguien, aproximadament, el camí marcat pel llibre de text, i per les directrius educatives generals. I llavors els vam crear el conflicte mental quan els vam comentar que el text d'aquella lliçó no deia tota la veritat. Es van sorprendre. Un text escolar que no informa degudament?

Era el mateix que m'havia passat a mi feia molts anys, quan estudiava l'EGB i un bon dia, llegint un llibre d'història, vaig assabentar-me que cap a l'any 1000 dC uns navegants d'origen escandinau havien arribat des de Groenlàndia fins a unes terres noves on havien fundat un assentament (Clardge, 1976). Això entrava en contradicció amb el que m'ensenyava el meu mestre. Però era aquesta la realitat? I si era així, per què no apareixia als llibres de text escolar (mantenint la imatge dels descobridors i

navegants espanyols)? Llavors, cercant en altres llibres vaig veure que la informació sí que apareixia en bibliografia més especialitzada.<sup>41</sup> I em vaig tornar a preguntar si tot el que ens ensenyaven era veritat o calia posar-ho tot en dubte.

En el dia d'avui estem segurs que aquells alumnes de 2n d'ESO als quals vam fer dubtar recorden perfectament que els descendents d'Eric el Roig, un viking, havien arribat a Amèrica abans que Colom. Però a les generacions que han vingut després encara els hem volgut donar una volta més. I els contem que, entre l'arribada dels escandinaus i dels espanyols, uns altres navegants sembla que també van arribar a Amèrica, i no sols això, sinó que també van colonitzar una part del territori i que fins i tot van cartografiar amb mapes les línies de la costa, mapes que segons sembla van utilitzar després els europeus per poder arribar-hi. De quins navegants parlem? Doncs existeix la hipòtesi, basada en molts indicis i descobriments, que un estol xinès va partir des de la Xina el 1421 i va circumnavegar tot el globus, passant per Austràlia, l'Índia i el sud d'Àfrica, on la flota es va dividir i una part va navegar cap al nord per l'Atlàntic (illes de Cap Verd) mentre l'altra travessava l'ara conegut com a estret de Magallanes, i vorejant la costa americana dirigia les naus per l'oceà Pacífic en direcció nord. Les naus van tornar a la Xina cap al 1428. Ara sí que els havíem marejat del tot. Xinesos també? Doncs caldrà tenir-ho en compte i estudiar-ho de cara al futur (Menzies, 2003).

Això fa que l'estudiant (futur investigador), quan observa les fonts, tracta d'esbrinar la seva intencionalitat o, dit d'una altra manera, la seva objectivitat o subjectivitat, i valorar per què determinats elements ens han arribat i altres no. Per exemple, els documents escrits poden, o no, haver-se conservat (cada època té uns valors determinats i això condiciona que unes coses puguin ser considerades importants o no en aquell moment, però la consideració sobre ells pot canviar en una altra època). Fins i tot, una font d'investigació estudiada des d'una perspectiva diferent pot oferir noves informacions que abans havien passat desapercebudes. També en aquests paràmetres es poden veure els *arxius del silenci*, és a dir, els buits d'informació (per què no hi ha informació en determinats moments, o sobre determinades coses?). Tot això permet a l'alumnat aconseguir a poc a poc un esperit crític.

També vam decidir treballar en algun moment amb anècdotes, cosa que no és cap novetat. Però tampoc sol ser un recurs didàctic aprofitat amb tot el ventall de possibilitats que ofereix. Posem un exemple pràctic dut a terme en un taller d'història de la Universitat de Saragossa, i posteriorment traslladat als alumnes d'ESO. Un document

---

41 Sembla que les primeres terres que van anomenar Helluland, Markland i Vinland es correspondrien amb l'illa de Baffin, Labrador i Terranova. Durant tres anys Thorfinn Karlsefni va viure allí amb unes 60 persones escandinaves, però finalment van marxar cap a Europa, i cap al 1347 la progressiva extinció dels seus assentaments a Groenlàndia va fer caure en l'oblit l'existència de les noves terres. Com a bibliografia molt més específica, es pot consultar *Atlas Histórico Mundial, volumen I*, Editorial Itsmo, 1986.

notarial de la ciutat de l'any 1490 ens narra tot el procés de part i naixement d'un nadó. Se'ns informa de la gent que hi ha present, de qui és la mare (que resulta ser una muller vídua), de qui és la llevadora, de com es produeix el part (hora d'inici, tipus de dolors, dificultats, etcètera). També es descriu físicament el xiquet nascut i es fa menció molt acurada i específica de com tots els presents reconeixen el nen nascut com a fill de la mare. En definitiva un d'aquells documents que de vegades trobes als arxius (Corral et al., 2006). I un nou fil s'obre davant nostre, ja que el text ens permet, des de la transversalitat, parlar, d'una banda, de biologia, de la reproducció i del cos humà; de l'altra, de les convencions i tradicions socials durant l'edat mitjana, com la consideració de la dona; o també esbrinar com podria ser la vida dels infants, el seu creixement, escolaritat, jocs, etcètera. Són temes que poden cridar l'atenció dels alumnes i permeten iniciar petites recerques i investigacions (Aparici, en premsa).

Però no hem d'oblidar que l'acurada descripció que el notari fa quan pren nota del part permet avui que l'historiador s'apropi a un element tan comú, quotidià i diari en qualsevol societat com és un naixement. Però aquell que hem contat va ser fa vora 525 anys. I no és normal trobar documentació d'aquestes característiques. Amb tot, l'anecdota del document amaga la veritable realitat de la seva redacció, com és que un notari, dipositari de la fe pública, i una sèrie de testimonis que hi són presents, reconeixen el fet del naixement d'un xiquet mascle, fill d'un home que ja és difunt, és a dir, un fill pòstum. En reconèixer-lo com a tal, es garanteix que en un futur cap persona posarà en qüestió la legitimitat de la criatura i també, i no menys important, l'accés d'aquest fill a l'herència o el patrimoni que li pertoca provinent del seu difunt pare.

### **3. Conclusió. Però el camí continua**

Tot el que hem dit és una forma d'evitar les repeticions, una i altra vegada, de classes i activitats. És una manera d'aproximar els alumnes a noves visions de la història, a treballar des d'una altra perspectiva les fonts d'informació, a tractar d'esbrinar la subjectivitat en les notícies que rebem, a despertar el fet de qüestionar, preguntar i voler saber més. No pensem que els nostres alumnes ens atendran només perquè som els professors. Allò que els contem, però també com els ho contem, és fonamental. Ritme, exemples clars, exercicis útils, i un estil que capti la seva atenció (Murphy, 2011; Sandoya, 2016). Amb aquestes anècdotes, amb aquestes informacions de vegades no contingudes als manuals de text escolar, penso que es pot captar la seva atenció, despertar el seu interès per conèixer, i paral·lelament propiciar un ambient de col·laboració a classe, de respecte mutu, i suscitar la possibilitat del debat o la confrontació dialèctica expressant de forma correcta i raonada la divergència d'opinions. En definitiva, tot un ventall de possibilitats obertes per continuar aprofundint en l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials, i particularment de la història i del civisme, amb un esperit crític que va més enllà dels conceptes i les dades.

## Bibliografia

APARICI, J. (en premsa). «Experiències didàctiques d'ensenyament-aprenentatge a secundària. De l'anecdota a l'interès per la història local». *VI Jornada Nacional sobre Estudis Universitaris i II Taller d'Innovació Educativa*. Universitat Jaume I, novembre 2017.

CARBONELL, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Ed. Morata.

CASANOVA, M. A. (2006). *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid: Ed. La Muralla.

CLARDGE, J. (1976). *El descubrimiento de América*. Madrid: Plesa-SMEditiones.

CORRAL, J. L.; García, C.; Navarro, G. (2006). *Taller de historia. El oficio que amamos*. Barcelona: Edhasa.

EGAN, K. (2007). *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza. Una alternativa a la enseñanza y aprendizaje en educación infantil y primaria*. Madrid: Morata Editores y Ministerio de Educación.

MENZIES, G. (2003). *1421. El año en que China descubrió el mundo*. Barcelona: Ed. Grijalbo.

MURPHY, J. (2011). *Más de 100 ideas para enseñar historia. Primaria y secundaria*. Barcelona: Ed. Graó.

SANDOYA, M. A. (2016). *Enseñar ciencias sociales. 35 actividades para desarrollar capacidades*. Barcelona: Ed. UOC.